LA MEDIACIÓN CORPORAL Y EL MOVIMIENTO

EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL. COMÚN E INICIAL

Prof. Juan Carlos Preuss

- EEE 7 y de la EEE 22 | Viedma
- Jardines de Infantes 901/5 | Carmen de Patagones.

PROGRAMA

PRIMERA PARTE

Inicio: 9hs
Fecha: a determinar

Temario:

· Introduccion a la tematica

· Mi cuerpo y el del otro en la construccion dinamica vincular
· La busqueda del placer sensorio-motor como base de la arquitectura tonico-emocional :

◦ El placer de la expresividad motriz.
◦ El placer de la comunicación tónica.
◦ El placer de la interacción y el juego con los otros.
◦ El placer que da el descubrimiento de las propias reacciones tónico-emocionales facilitadoras.

· Las resistencias personales e institucionales sobre el cuerpo y el placer por el libre movimiento y la libre expresividad.

SEGUNDA PARTE

Temario:

- El Encuadre :

◦ Establecimiento del dispositivo que regule nuestras clases.
◦ La experiencia significativa : el espacio de accion, los objetos y el rol del maestro segurizantes.
◦ La dinamica del placer por el juego y el movimiento libres y el reaseguro emocional profundo.
◦ La Operatividad Corporal : La descentración tónico-emocional y el acceso al pensamiento operatorio.
◦ Las diferentes modalidades de expresividad psico-motriz.

- Los parametros de la observacion en clase y modos de accionar por parte del maestro.
- Las resonancias tonico-emocionales del observador.

Lectura:

1. Cuadernillo con las fundamentaciones del encuentro.
2. “Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor” (Mirtha Chockler)
3. “El Cuerpo” (Michel Bernard)
4. “¿Que es la autonomia desde la primera edad?” (Anna Tardos – Agnes Szanto)
5. “Los Grandes Movimientos Motores” (Emmi Pikler)
6. ”La Teoria de las Actitudes de Henri Wallon y sus Consecuencias Educativas” (Tran-Thong)

Lectura complementaria:

1. “La Practica Psicomotriz” (Aucouturier-Darrault- Empinet)

Tarea:

Las resonancias tonico-emocionales: Detallar las impresiones personales sobre qué aspectos pensás que pueden ayudar en tu práctica cotidiana. Cuales son de incumbencia personal, cuales institucionales.

Opcional: compartir con los organizadores.

PRIMER ACERCAMIENTO:

Podrán observar a lo largo de esta primera lectura de aproximación a la temática una clara referencia al campo tan promisorio de la Psicomotricidad, un campo cada vez mas reconocido y próximo a las aulas y patios de Jardines y Escuelas y cada vez mas lejos de aquel lugar que se le asignara muy fuera de los ámbitos escolares y solo pensado para las Escuelas Especiales o para personas con discapacidad exclusivamente.

Si acordamos el papel crucial del juego, el movimiento, el de las conquistas sobre el mundo exterior propias del accionar dinámico sobre éste, la voluntad, la actitud y su buen caudal de afectividad y emocionalidad responsables de la motorización de esta dinámica activa sobre los elementos y su consecuencia lógica: la operatividad, ya no podemos ubicar a la Psicomotricidad tan fuera de nuestra esfera y responsabilidad, debiéndose re-ubicarla en nuestra consideración, en nuestra forma de trabajo...

Recuerdo hace tiempo cuando colegas reconocían a éste movimiento como exclusivo de profesionales formados y actuando en ámbitos particulares, como también algún otro desencuentro donde se discutía la conveniencia o no del ejercicio de esta metodología dentro del ámbito educativo. Ciertamente un enfoque puramente encuadrado desde la perspectiva de la Psicomotricidad Terapéutica requerirá de un profesional reconocido actuando en un ámbito acorde y con la cantidad de participantes aconsejable.

No es nuestro caso: muchas veces no contamos con el material y el espacio requeridos, el numero de niños sobrepasa cualquier lógica y particularmente no somos Psicomotricistas y si alguno de nosotros lo fuera no podría ejercerla salvo y solo desde un Encuadre Educativo, desde una perspectiva educativa y es ahí donde nosotros los maestros cuadramos al ubicarnos dentro de la órbita donde gravita la Psicomotricidad Educativa cualesquiera sean los niveles donde ejerzamos.

Como podrá observarse a lo largo de las charlas la practica de una Psicomotricidad Educativa está al alcance de nosotros los maestros, solo resta considerarla como una herramienta poderosa de desarrollo, transformación y cambio como definitivamente lo es...

"Del Placer de Actuar, al Placer de Pensar"
(Bernard Acouturier)
"Del Acto al Pensamiento"
(Henri Wallon)

Todo cuanto gira y existe en este mundo es indiscutido en su condición de REAL, ciertamente no para los existencialistas!!, pero para quienes no estamos en esos menesteres afirmamos que el modo y grado y calidad de nuestras experiencias e historia de nuestras percepciones condicionan la construcción de nuestro mundo real e imaginario y el grado de creatividad puestos en ellos.

Estas construcciones son producto de nuestros niveles cognitivos alcanzados, soportados por la capacidad creadora y expresiva, también en constante evolución.

Tal vinculación entre fantasía, imaginación y realidad consiste en que toda construcción se compone siempre de elementos tomados de la realidad; realidad palpada como tal por medio de la experiencia previa.

Mundo real y mundo imaginario, dos caras de una misma moneda, pero enfrentadas tal cual en la moneda. Esto parece suceder durante los periodos iniciales de nuestra vida en los que no hay un compromiso tomado entre las producciones imaginarias y su correspondencia con la realidad, pero ¿qué es lo que sucede, qué es lo provoca que entre niños de 6, 7 años luego adolescentes y mas tarde adultos éstas dos caras se fusionen pasando a prevalecer la correspondiente al "mundo real" en detrimento de nuestra imaginación creadora, de nuestra fantasía...?

¿Qué papel juega el movimiento como herramienta que intenta componer un enfoque globalizador del desarrollo, en el caracter y desarrollo de la imaginación, fantasía y creación artísticas del niño?

INTRODUCCIÓN:

Quizás no haga falta dar demasiadas explicaciones o justificaciones acerca de los porqué y de las necesidades del movimiento tanto en el nivel inicial, como en el primario común o especial, lo haremos solo a los efectos de separarla de los fundamentos psicopedagógicos que sustentan la practica en los niveles superiores mas competitivos en donde sus protagonistas suponen un nivel de desarrollo tanto fisico como emocional mas desarrollado, donde cierta practica aconsejada para los mas indefensos no tiene cabida para algunos responsables de estos grupos, aunque como se podra ver mas adelante son recursos útiles, con sus adaptaciones y ajustes correspondientes dada la universalidad de su abordaje y al hecho de tratar con elemento humano en cualquier circunstancia.

La terminología adecuada para este caso sería la de la *Educación por el Movimiento* y no de *Educación Física* cuyos términos remiten a una formación física estructural, mecánica y que detrás de la mera comparación encontramos aspectos fundamentales muy diferentes.

La educación por el movimiento en los niveles apuntados supone un respeto y un acompañamiento sobre la natural forma de expresión de los chicos: el libre movimiento, el juego, la natural espontaneidad de la gestualidad y expresividad.

No se trata entonces de anteponer un modelo en donde mirarse, en un intento por parte del maestro de ofrecer esquemas gestuales y motores preconcebidos y de dudosa eficacia, teniendo en cuenta la individualidad de la expresividad y la particularidad de su construcción.

La expresividad psicomotríz es producto de nuestra natural y particular *“forma de ser y estar en este mundo”* (Bernard Acouturier), lejos está entonces de cumplir su cometido un modelo común a todos y ajeno a nuestra particular historia personal.

El abrirse al mundo, el mostrarse ante los demás y así mismo, supone un tratamiento en el tiempo a largo plazo. Se deben construir fundamentalmente los esquemas afectivos y emocionales significativos que sustenten la aventura y la consoliden como conquista.

Esto es brindar las posibilidades y el tiempo necesarios respetando esta misma particularidad, la de las propias necesidades y urgencias, de los niveles de comunicación y sus formas, la de la búsqueda del propio camino hacia una expresividad única y personal, particular, con sello propio de la individualidad y con sabor a una lograda significación.

Y este proceso conlleva tiempos dispares, propios de cada individualidad, y es de esperar poder brindarle a los chicos el tiempo solicitado por ellos para que surjan las construcciones significativas, la autonomía y la operatividad física como emocional y mental.

Es jugando (para el chico es un “trabajo”) como aprendemos en esta etapa: la operatividad motriz (global) se traduce en acabadas representaciones mentales con posibilidades de transferencia, tanto en el plano gestual como verbal. Debido a ello el poder brindar más posibilidades de encontrar la forma personal de acercarse a los conocimientos significativos no es otra cosa que respetar sus formas y necesidades, camino a lograr el justo equilibrio entre las expectativas y urgencias de ambos: maestro y alumno.

El logro de este justo equilbrio supone un trabajo para ambos protagonistas, fundamentalmetne para el maestro quien muchas veces ve al niño o al joven como una persona a quien asistir permanentemente. Suele pensarse, erróneamente, que la disponibilidad de los chicos no supera un corto lapso de tiempo, que se agotan, que pierden interés… nada mas verlos jugar en situaciones naturales para notar su “larga duración”. Si nuestra intención es dirigir cada acto de ellos, es probable que se agoten rápidamente, que no muestren mucho interés cuando la actividad no responde a sus necesidades; aun cuando esta fuera “aceptada” por la mayoría, este “éxito” parcial no nos garantiza la resolución (obviamente parcial, mínima) de sus inquietudes, mucho menos cuando constantemente variamos la actividad.

Durante mucho tiempo de llevada a la práctica esta modalidad he notado como se acortan los tiempos de ciertas adquisiciones, fundamentalmente en lo referido a las conquistas sobre la autonomía personal y la disponibilidad tónico-emocional, con tiempo suficiente además para la representación grafica y la verbalización.

La aceptación (muchas veces sumisión) al modelo impuesto enmascara cierta dependencia, (es mas fácil cuando el maestro resuelve los conflictos por mi) éxitos efímeros que resuelven el conflicto en forma parcial y circunstancial y alimentan el sano ego del maestro que se siente y convierte en participe necesario de sus “logros”.

Solo brindándoles el tiempo suficiente, no solo el de la clase sino el de todas las clases que necesite, es como las construcciones se tornan significativas y perdurables. *Lo verdaderamente significativo construye redes imperecederas.*

Con esta mirada mas pausada, necesariamente menos agresiva, necesariamente mas paciente, se impone una practica basada en la escucha, en los tiempos elásticos, en la construcción vincular tan solicita y tan esquiva a veces, puntos estos elementales para permitir el florecimiento de la confianza, la autoestima, la espontánea expresividad y comunicación, el descubrimiento de las propias riquezas, de todo cuanto somos capaces y el corolario de todo esto: l*a seguridad manifiesta, la autonomía, la firmeza emocional, la representación y la imaginación creadora.*

Salvando las adaptaciones necesarias a cada caso, la practica docente no puede apartarse de tales preceptos si acordamos considerar a cada uno de nuestros semejantes, cualquiera sea su condición o edad, como personas con multiplicidad de capacidades...

La practica basada en el déficit y su consideración primaria y principal nos ha marcado en muchos de los estamentos sociales en nuestro país. El discapacitado que es visto como el que no puede; el pobre que necesita de ayuda económica permanente; el maestro que es el debe enseñar porque los chicos no saben; el maestro como depositario del conocimiento. Y casi sin intención, porque es parte de nuestro ser, rechazamos todo lo que no cuadre con nuestro credo al que no renunciamos debido a su trabajosa construcción y manutención.

Parecería demasiado superficial y una perdida de tiempo dedicarnos al análisis y planteo del significado del termino <u>Educación Física</u>, como también se podría pensar igual acerca de <u>Discapacidad o Discapacitado</u>. En ambos casos estas expresiones apenas interesan un pequeño sector de su amplio espectro en forma muy mezquina teniendo en cuenta la dimensión sobre la que están involucradas. En ambos casos también construyen su discurso sobre la base del aspecto mecánico, instrumental o físico, sus potencialidades o carencias, olvidándose de que el portador de ese cuerpo, de ese físico saludable o en su ausencia, es una PERSONA.

Se es PERSONA <u>siempre</u> antes de cualquier otro apelativo o calificativo, su sola y simple consideración cambia radicalmente la forma en que nos paramos frente al dilema y cambia de la misma manera nuestro abordaje y consideración de la practica. Pararnos de esta manera frente al niño y recibirlo emocionalmente tal cual es, sin análisis ni conclusiones previas “viciadas” de una “mirada profesional” muy temprana, posibilitaría un verdadero encuentro.

Así de obvio, así de simple, tan elemental que pareciera no merecer una discusión, un intercambio, o un ajuste en nuestra actitud y practica. De tan simple y tan elemental que no lo consideramos pues lo ubicamos fuera del circulo que invoca una practica sustentada por la investigación científica, teórica y practica que aboga por un mejoramiento de las condiciones físicas tan aparentemente deterioradas, tan desajustadas.

La vieja práctica de la Pedagogía del Déficit en base a lo expuesto más arriba supone, no solo un error de cálculo y diagnostico sino de procedimiento. Esta dupla mortal y su brazo ejecutor pueden observarse en acción a todo momento.

Esta asepción es conocida por su aplicación ante situaciones de desajuste, incapacidad, debilidad mental, motriz, etc., pero también supone una aplicación, una consideración, al momento de la caracterización de los niños por el maestro.

Nuestros niños, cada uno con sus propias características y potencialidades, son siempre objeto de una devaluación, pesan más sus debilidades ante sus fortalezas solo por el hecho de verlos como *niños indefensos a quienes hay que guiar y aconsejar.*

<u>La formación instrumental del cuerpo en función del rendimiento, del gesto y la postura adecuados, de un pensamiento racional o de conductas autónomas</u>, muchas veces no guarda ninguna relación con la formación recibida (aunque abunda la bibliografía con esta particular visión y profesores dedicados a difundirla).

<u>Es la postura actitudinal propia, personal e histórica que se impone por sobre lo que deberíamos considerar como valido</u>. Conflicto que se instala y que es visualizado como tal generando contradicciones en el maestro a favor de la antedicha Pedagogía del Déficit o a favor de una Pedagogía del Desarrollo.

Cada una de las posiciones supone un sustento básico forjado a través de los años donde en unos las viejas teorías, o las malas interpretaciones de las mejores ideas, han encontrado terreno fértil donde nutrirse y en otros donde una educación más abierta y menos estructurada han permitido una mirada distinta. En cualquier caso siempre hay conflicto.

Esta presentación no supone una critica a los *supuestos errores de formación*, tampoco intenta meterse con las tradiciones culturales de la cuna familiar, intenta parecer una mirada natural a la natural forma en que crecen o deberían hacerlo los chicos. Una mirada natural y despojada sobre nuestro propio cuerpo y su historia, para poder devolverla ya enriquecida sobre nuestros niños. Qué nivel de riqueza? No el máximo seguro, la tarea no es fácil y es un camino a recorrer. Lo demás es construcción, descubrimiento, algo que pensamos que ya no nos tocaba, no podíamos o no necesitábamos.

TENEMOS **UN CUERPO O** ***SOMOS*** **UN CUERPO?**

La dialectica corporal: Instrumento Vs asiento de las emociones
El cuerpo como objeto, posecion o como vehiculo expresivo

Las imposiciones institucionales, no solo provenientes algunas veces del propio establecimiento en el que se ejerce, sino del mandato implícito en nuestra posición como docentes, nos aferra a la clásica práctica donde imperan los contenidos pedagógicos como única herramienta educativa o re-educativa.

El maestro siente la presión, impuesta o auto-impuesta, de generar constantemente contenidos con el objetivo de lograr la alfabetización, la automatización mecánica de determinados gestos motores, la obtención de “limites y hábitos”, etc., ***“condimentos indispensables”*** para el ingreso del niño al ámbito escolar, o para su inserción social, laboral.

Esta generación constante y a veces exagerada de contenidos intelectuales o gestuales mecanicos y la idea generalizada de que la disciplina se obtiene por medio de la racionalización, del acatamiento, pocas veces (o casi nunca) considera al cuerpo como lugar de su generación.

La educación corporal bajo ésta esfera impone disciplinar y encuadrar el aparente “descontrol”: juegos rígidamente reglados, juegos de roles preestablecidos, juego-tarea, automatizacion mecanica de gestos motores, etc. Todos intentos de encerrar al cuerpo en estereotipos de aprendizaje, copias lo mas fieles posibles del modelo impuesto por el maestro, el establecimiento, los padres…

El cuerpo-instrumento al servicio de la acción, de la Educación Física, de la futura educación deportiva, de la salud, del trabajo, de una supuesta autonomia, tanto como al servicio de un pensamiento reflexivo, racional.

Solemos olvidarnos del lugar que el cuerpo ocupa en el desarrollo de la afectividad, la emocionalidad, la comunicación y su proyección en la futura vida de relación. Muchas de las patologías o desviaciones que observamos en nuestro lugar de trabajo tienen su origen en una mala resolución de éstos aspectos a edades muy tempranas.

Nuestra tarea desde esta perspectiva, es la de una educación integral, una re-educación adecuada y la prevención fundamentalmente; si acordamos sobre la complejidad del desarrollo infantil y el papel crucial del cuerpo (el del niño y el nuestro) podemos considerarnos afortunados en desempeñarnos en éstos niveles, ya que es una oportunidad inmejorable para favorecer un adecuado desarrollo o su mejoramiento.

Tanto unos u otros, chicos con o sin discapacidad, se nos presentan con carencias o incompletud con referencias al plano corporal, que favorecen los desajustes tonico-emocionales, que afectan el grado de autonomia y suficiencia tanto corporal como emocional, carencias que nos remiten a la estructura familiar, a la forma en que se han modelado los “fantasmas originales” (*formas de producción inconciente generados por las vivencias fundamentalmente de tipo emocional y afectiv*o - Myrtha Chokler), a la forma en que se han

resuelto las experiencias y vivencias, que constituyen las bases de toda la organización inconciente que modelará el futuro del niño.

Poder reconocer e intentar un acercamiento y tratamiento a tales vivencias constituye la tarea esencial del educador. No basta con reconocer un patrón y ensayar una explicación superficial carente la mayoría de las veces de fundamentos serios, de elementos ciertos: *"… a éste chico le faltan límites…", "…a éste la figura paterna…", "… a éste otro más estimulación…", "…éste no aprende porque viene de una familia con muchas necesidades…", "no se puede esperar mas de este otro, llego a su limite..."*, etc, etc…

Los comportamientos observados a primera vista y el conocimiento real de cierta biografía familiar nos tientan al análisis fácil, para éstos casos muchas veces los recursos se limitan a contener la situación como mejor podemos, hasta donde conciente o inconcientemente nos permitimos involucrarnos, cayendo la mayoría de las veces en un intento de solución a través de una extensa batería de recursos y contenidos didácticos en un intento de resolver lo observado superficialemente, que no resuelve el conflicto de base, que no logra penetrar las capas profundas de éste y que muchas veces refuerza la oposision y el rechazo. Otras veces el error de diagnostico nos lleva a no intentar mas nada, con lo que la sensacion de abandono y desconsideracion de su condicion de persona se hacen evidentes, esto tambien refuerza la oposision y el rechazo hacia una figura que no se involucra fisica como emocionalmente. Aun en los casos mas comprometidos hay siempre una posibilidad de superar o mejorar su condicion.

Las respuestas "satisfactorias" a veces conseguidas, que calman nuestra ansiedad y ponderan la metodología empleada, muchas veces no son mas que un enmascaramiento y encarrilamiento estereotipado de las conductas esperables por parte de docentes y padres y muchas veces también generan, en forma inconciente, cierta satisfacción en el niño que ve resuelto un conflicto que satisface a sus mayores y delega su responsabilidad. Un tratamiento de éste tipo no resuelve el conflicto reapareciendo como tal mas tarde o mucho mas.

Claro está que una visualización semejante no permite ver debajo de la superficie ni resuelve el caso de fondo ni visualiza sus causas. Como tampoco las resuelve involucrándose afectivamente en forma desmedida al reconocer en el otro nuestras propias carencias y fantasmas.

Y esto siempre y cuando podamos al menos acercarnos en un diagnostico, pero ¿qué hay de aquellas actitudes y comportamientos vistos en los chicos que no podemos explicar, y de aquellos que no los consideramos ya que se ajustan a la fantasmática del propio maestro?

Hay chicos cuya expresividad, exteriorizada en una dócil adaptación, nos cuentan a gritos sus carencias, un vistazo mas detenido nos revelará una historia de sumisión, de apego excesivo, de falta de autonomía y de no estar aun preparada para soportar ciertas "carencias" naturales y propias de un desarrollo en franca autonomía.

VISUALIZANDO EL PANORAMA

¿Como podemos ayudar cuando detectamos dificultades de adaptación, de comunicación, cuando "probamos todo"!! y nada parece resolver el conflicto y en más de una vez parece empeorar?

Y cual es el papel de la Educación Física en esto? Cual el nuestro como maestros? Si nuestra tarea es "enseñar" los rudimentos del juego, de la lecto-escritura, la socialización, etc, como encaja esto en un listado de obligaciones en el que parece no haber cabida para una responsabilidad tal, cual debiera recaer en manos de padres u otros profesionales.

PRIMER PASO
Mirada intima sobre nuestras estructuras

Basta considerar la forma compleja sobre la que discurren las etapas del desarrollo infantil, la fuerte presencia corporal en éste desarrollo, etapas en las que "somos un cuerpo" y no solo en las que "tenemos un cuerpo". Un cuerpo que, en tanto "Maestro o aún padre", no nos pertenece, ni sobre el que podamos intervenir sosteniendo nuestras buenas intenciones.

Buenas intenciones que justifican un accionar vivenciado muchas veces como intrusión, agresión, respuestas inadaptadas a las demandas del niño.

Nuestras Buenas Intensiones enarbolan las formulas pre-concebidas como:

- Orden, respeto y disciplina aplicada por las "buenas costumbres"
- Imposición de actividades y hábitos de buena calificación en el pretexto de que es lo mejor para su desarrollo y socialización.
- Desaliento de las expresiones espontáneas en pos de las socialmente aceptadas, de las metodológicamente establecidas.
- Imagen preconcebida de que nosotros los maestros conocemos y sabemos las reales necesidades de los niños y como satisfacerlas.
- Sostenimiento y refuerzo de su condicion de persona con discapacidad a la que hay que re-educar.

Nosotros los maestros y padres, realmente actuamos de buena fe, con las mejores intenciones, con el convencimiento real de que lo hacemos por el bien de ellos. No sabríamos hacerlo de otra manera y no nos preocupamos por otra mirada porque *funcionó para nosotros*.

Funcionó para nosotros desde que tenemos uso de razón, luego continuo en el jardín, más tarde en la escuela y como padres nos encargamos de su continuidad en nuestros niños.

Luego, o al mismo tiempo, fuimos maestros y padres y el viejo mandato parece no perder vigencia. Esa mirada sobre nuestra propia historia particular es tan superficial como los análisis que solemos hacer sobre las actitudes observadas en nuestros niños.

Solemos vernos como personas que realmente se comunican al mismo nivel con los niños, que los entendemos, que sabemos leer su expresividad, su gestualidad, sus necesidades. Que nuestras respuestas y propuestas son las indicadas aún ante su resistencia, en el convencimiento de que *"duele, molesta, pero es lo mejor para vos…".*

Una mirada por debajo de la superficie hacia nuestras propias estructuras desnudaría, en muchos casos, nuestra *real capacidad* para interactuar a "nivel de los chicos".

Es común observar como se interpreta tan fácilmente esta condición de bajar a "nivel de los chicos".

- Hablarles en diminutivo
- Forzar la voz hacia un timbre infantil
- Copiar gestos y expresiones de los chicos
- Intentar ser uno mas de ellos para lograr consenso
- convencimiento de que *"yo ya estuve ahi, ya pase por eso..."*, desconociendo las diferentes posibilidades de acceso a las experiencias significativas.

Estas actitudes, aunque desajustadas, encierran ésta Buena Intención y son aceptadas frente a otras mas enérgicas y despreocupadas por intentar una comunicación a "nivel de los chicos".

Son éstas actitudes con mirada de adulto:

- Lenguaje adulto con rigidez afectiva
- Expresividad gestual, postural y oral que impone nuestra condición de adultos

- Idea de que para la formación de hábitos se debe imponer una actitud intransigente
- Idea de que ponerse a nivel de los niños supone un signo de debilidad que hace peligrar su autoridad, o corre el riesgo de hacer el ridiculo.
- Mecánica inconciente que desnuda una rígida estructura (esto es lo que conozco, así me formaron, me criaron, me educaron…)

Crecemos como educadores con el convencimiento teórico de los caminos indicados para una buena tarea. Pero ¿cuántos estamos realmente convencidos en ceder nuestro cuerpo, en "poner el cuerpo" ante la demanda del otro?. Aún cuando hayamos superado la práctica formativa, no puede ésta pequeña aproximación doblegar las rígidas estructuras, unas veces, menos rígidas otras. Éstas afloran y toman el control de nuestra disponibilidad corporal y actitudinal. Todo cuanto fue objeto de estudio y conocimiento desaparece bajo la mascara de las estructuras establecidas.

Es imperativa la toma de conciencia sobre la complejidad y los alcances de la dimensión corporal como *"…unidad afectivo-cognitiva-social-histórica y en transformación, una reubicación del lugar del cuerpo y el movimiento en la adquisición y desarrollo de la identidad, del pensamiento y la inteligencia, de la comunicación, de las posibilidades de interacción, de la creatividad. Si es con su cuerpo que el niño se integra socialmente y aprende, la educación, especialmente durante los primeros años no pude ser sino Psicomotríz."* (Myrtha H. Chokler)

Y si es que con el cuerpo el niño aprende, se integra y se desarrolla se impone el establecimiento de un dialogo tónico, un dialogo corporal, el lenguaje natural de los niños, respondiendo con **nuestro cuerpo** a sus demandas, una demanda impuesta por la propia incapacidad de muchos de nuestros chicos con severas y graves imposibilidades de movimiento donde es **nuestro cuerpo el espejo de su propia imagen corporal** (muy debil y fragmentada seguramente, revelada por el contacto fisico especular con el maestro), de sus propias sensaciones sinestesicas. Se impone, además, poder leer adecuadamente su expresividad y así dar con un diagnostico y respuesta ajustados.

Eso implica rever nuestras estructuras, considerar su posibilidad de cambios si así fuera necesario, permitirnos involucrarnos de un modo diferente frente a los chicos, un modo mas espontáneo, menos racional y menos cargado de formulas comunes.

Claro que las buenas intenciones, las buenas actitudes, no son suficientes sin una carga significativa de conocimientos que nos permita hacer la correcta (o aproximada) lectura de su expresividad psicomotríz. Estas son significativamente más importantes que el conocimiento mismo ya que sin éstas actitudes abiertas jamás podríamos aplicar la teoría, rechazándola la mayoría de las veces como una practica poco seria, poco profesional y académica y dudosa en su cometido de alcanzar los objetivos pedagógicos.

Nada mas desacertado que éste pensamiento que choca con la predica teórica, tantas veces estudiada, tantas veces examinada. Solo basta considerarla, darle una oportunidad, chequear en nuestra práctica la práctica exitosa de quienes se "arriesgaron" (porque para algunos se trata de una actividad riesgosa). *De otra manera jamás aceptaríamos de los demás lo que no aceptamos en nosotros mismos.*

Solo de ésta manera estaríamos en condiciones de afirmar que estamos en camino de *ubicarnos al mismo nivel que los chicos*, de entablar un lenguaje común, una autentica comunicación y sensación de que se da y recibe la respuesta adecuada.

Y cuan lejos está éste planteo de lo que nosotros consideramos que debe ser nuestra tarea, nuestra obligación. Volvamos a lo planteado antes: "…*Si es con su cuerpo que el niño se integra socialmente y aprende, la educación, especialmente durante los primeros años no pude ser sino Psicomotríz".*

Las tan esperadas conductas y adquisiciones intelectuales tienen un origen corporal. Resolviendo los conflictos que plantea ***nuestra forma de ser y estar en éste mundo*** *(*Bernard Acouturier) es como resolveremos una adaptación exitosa, una producción exitosa.

Los típicos desajustes espacio-temporales, la adecuada verbalización, la tan esperada representación mental, tienen un origen corporal; sus repuestas ajustadas también.

Quizá sea el momento de permitirnos algunas cosas frente a los chicos y a nosotros mismos, quizá sea el momento de considerar que la educación corporal no es terreno exclusivo de las viejas concepciones antes mencionadas y que la educación por el movimiento ofrece respuestas a nuestros interrogantes y un planteo significativo para los niños.

Pero no todo se desecha, ciertas actividades estructuradas, el reconocimiento de un *orden* y una *ley* establecida son importantes para permitir organizarse. El mismo chico exige un espejo valido en donde mirarse, reconocer sus conductas desacertadas y ajustar. Solo resta reconfigurar el concepto de *estructura, orden y ley* para que estas sean herramientas validas de crecimiento y reconocimiento y no la imposición de jerarquías sobre las que los niños no han participado en su formación.

ASPECTOS FUNDAMENTALES DE LA PRACTICA

El encuadre

Las intervenciones se ejercen según las necesidades, según las demandas. Las intervenciones se construyen de ambos lados: el niño que se abre y pide ayuda, la tolera; el maestro que se muestra según la demanda sin reclamar espacios no solicitados o permitidos. Y tal juego según los casos, puede demandar un largo o corto periodo de negociaciones, solo posible cuando se establece un **encuadre estable, sólido y confiable**.

El **encuadre** es parte crucial del éxito de la practica, de las posibilidades de éxito en la calidad de las intervenciones, de las comunicaciones y de las distintas modalidades expresivas. Un **encuadre** firme, estable, duradero, permitirá la aparición y posterior reforzamiento de la confianza, una exploración más amplia, una comunicación más abierta, mas tolerante.

Tal **encuadre** como es de suponer, se construye al ritmo de las propias impresiones, necesidades y posibilidades. Ambos, maestro y alumno, interactúan en forma permanente buscando el nivel más aceptable. El maestro intentando brindar el encuadre mas seguro, estable y permanente. El chico intentando establecer su condición natural en donde pueda verse reflejado una y otra vez a lo largo de las sucesivas entradas.

Este como se vera no puede ser rígido, sino todo lo contrario, flexible y permisivo solo dentro de lo establecido como socialmente aceptable, dentro del respeto por el otro .

Para ello se establece siendo objeto tambien de un proceso de construccion y negociacion grupal, una LEY clara y manifiesta.

La construccion de una LEY que asegure la dinamica grupal

Recuerdo una charla con un colega al que desde la escuela asistimos con ayuda y consejos sobre como integrar a un chico con compromiso motor en una escuela comun.

Luego de observarlo en el patio desde un lugar que no incomodara tanto al profe como a los chicos, nos sentamos a charlar y propusimos una practica basada en las propias posibilidades y no tanto en la ejecucion de un modelo gestual muchas veces alejado tambien de otros chicos de la clase, una practica basada en la sugerencia que permitiera los ajustes propios y no en la obligatoriedad (mas o menos manifiesta) de cumplir con los objetivos propuestos.

Tales objetivos propuestos eran planteados como: dado un ejercicio o juego determinado con sus reglas, poder comparar el desarrollo del proceso en base a lo esperable teniendo en cuenta el patron original de tales ejercicios, poder anticipar el resultado parcial y final y de producirse algun desvio corregir para encausar y llegar lo mas cerca posible al modelo o resultado esperado.

Tal mecanica no implica rigidez vincular del maestro con sus alumnos, tales propuestas pueden plantearse desde las mejores intenciones y con el mas calido acercamiento, solo que muchas veces la propuesta es vivida con angustia por algunos quienes ven lo alejados que estan de poder cumplir con la minima aproximacion al modelo, siendo observados por el maestro quien esta muy pendiente de las producciones y presto a corregir los errores y desviaciones poniendo en evidencia al “infractor” frente a los demas y al propio maestro.

Con todo esto y volviendo a la anecdota, se intento sugerir un planteo distinto y sin renunciar a los objetivos buscados por él, es decir buscar la forma de que los chicos pudieran acercarse a lo que el proponia pero desde sus propias posibilidades, espectativas e intereses, y que para ello planteara o sugirirera un acercamiento mas libre.

El colega abriendo los brazos y poniendo cara de resignacion dijo: *“...y bueh, planteare el CAOS...”* .

Otra anecdota mas reciente se dio con otra colega quien muy interesada por la practica se acerco pidiendo consejo y ayuda bibliografica. Luego de un tiempo me devuelve los apuntes y confiesa que le encanto el planteo, que lo puso en practica, pero despues de un tiempo no pudo con su demanda interior de volver a lo conocido, de poder tener “mas control” sobre las producciones de los chicos, de poder ella misma volver a tener el control sobre el panorama mas previsible y pautado desde las actividades mas rigidas, menos libres...

Es comun observar esta idea que un planteo mas libre y por fuera de los canales mas habituales sea vivido como una invitacion al caos, al descontrol, a la exposicion frente a una falta de control y una LEY que regule y controle. Tambien es cierto que muchas veces lo desconocido asalta al propio maestro quien no puede leer las producciones de los chicos mas alla de lo previsiblemente pautado por una ejercitacion con sus fases bien definidas. La libertad de movimiento se ve como un descontrol sin posibilidad de seguimiento (muchos hacen cosas diferentes) y en definitiva... un seguimiento sobre qué pautas?.

Parte fundamental del **Encuadre** mencionado es el brindar las condiciones de seguridad, de contencion, tanto fisica como emocional, del establecimiento de comun acuerdo de todo lo permitido mas todo lo no aconsejable por la propia seguridad, la de los demas y del respeto por la individualidad, todo expuesto en un espacio y un tiempo en comun.

Quien encarna esta LEY es el ocacional maestro quien debera tambien construir este rol, la autoridad no se asume por defecto, por el solo hecho de cumplir el rol de maestro. La autoridad y su posibilidad de plantear la Ley se delega desde los propios protagonistas y destinatarios finales de este planteo: **los chicos**. Son ellos quienes delegan la autoridad sobre quien mejor representa todo lo que ellos demandan o necesitan: seguridad, contencion, fuerte vinculo afectivo y emocional que favorezca la aventura sin peligros con la tranquilidad de saberse protegido en los “riesgos” que asuma.

Bajo esta dinamica se aceptan sin resistencias ni refuerzos negativos cada sugerencia o advertencia, incluso favorece el refuerzo positivo sobre aquellas relaciones complejas en donde se impone la construccion de una fuerte corriente vincular, tanto para favorecer la comunicacion como para liberar los bloqueos de una y otra parte que no permiten la accion espontanea.

Sin ello y frente a la demanda del maestro desprovista de este Encuadre, no existe posibilidad de real comunicacion y corriente vincular que asegure el abrirse hacia, muchas veces, lo desconocido sin temor desmedido, sin inhibiciones, con la espontaneidad expresiva tan reveladora siempre de nuestro mundo interior.

Ritual de Inicio y cierre

Los momentos de inicio y cierre de cada encuentro forman parte del encuadre y tales momentos pueden adoptar varias formas, pero basicamente adoptan un esquema de actos que predisponen a la accion o culminacion de ella. La modalidad que adoptamos para el **Inicio** es la de la reunion en un lugar especifico para luego sacarnos las zapatillas, antesala de la accion, y el planteo de la LEY que regira la sesion mas las sugerencias sobre las posibles actividades.

Con los mas grandes el sacarse las zapa puede vivirse como una intromision a la intimidad: pies sucios, medias rotas y hasta en algunos casos sensacion de desnudez. En tales casos no se insiste y se permite que tal actitud evolucione a tiempo propio hacia lo aconsejable para tal actividad.

La primera de ellas, la reunion, supone un momento en comun para la escucha y la organizacion, la segunda (sacarse las zapa) marca el inicio temporal de la sesion y supone un acto de disponibilidad tonico-emocional (muchos al comienzo no quieren sacarselas, no estan obligados, pues suponen una exibicion para la que todavia no estan preparados, o prohibiciones manifiestas por parte de la familia, etc, provocando algunas veces alteraciones en la expresividad).

El cierre con la reunion, la colocacion de las zapa y la verbalizacion o el graficado en el pizarron, suponen el final temporal de la accion y nuevas acomodaciones muy distintas de la accion energica del momento grueso de la clase.

Se es particularmente disuasivo con el respeto de estos momentos no solo por la necesaria escucha, entre otras cosas, sino para permitir la organizacion tonico-corporal-postural. La graficacion de las experiencias o la verbalizacion, siempre que sean posibles, refuerzan las representaciones mentales, la imagen positiva de si mismo y favorecen su consolidacion a la luz de la significacion que generan las experiencias positivas.

No es ninguna novedad este criterio de inicio y cierre, son comunes a todas las clases habituales en los patios de las escuelas. Solo que nuestra mirada sobre estos momentos está puesta no solo como una valoracion de un recurso para la organizacion, el orden, sino como momento de actualizacion y refresco de las imagenes mentales impregnadas de emocion, actualizacion que se pone en marcha al descubrir que el **Encuadre** permanece estable, sin modificaciones que alteren sus esquemas sobre los que el niño ha estado trabajando durante las ultimas clases. Esto es sumamente tranquilizador y segurizante para el niño, cuando el esquema de accion se agote lo abandonara y buscara otro nivel sobre el que trabajar en su conquista.

No siempre resulta segun lo convenido, otras veces la reunion inicial es superada por la urgencia en la accion disparada por las imagenes actualizadas al reconocer el lugar, el juego y los objetos.

Ejemplo: La mitad de los chiquitos respondió al llamado a reunión en las colchonetas la otra mitad no, y se sumergió de lleno al juego sobre la viga de equilibrio en forma ordenada. Mal estaría de mi parte si por cumplir con el código de forma, interrumpiera esa espontánea incursión solo para después contarles lo que ya habian descubierto por si mismos y decirles luego de reunirlos que vuelvan a lo que habían empezado.

Los espacios de tiempo transcurridos entre sesiones se tornan insignficantes, largo o corto poco importa, al momento de disponernos a la accion estas barreras caen y todo parece tan cercano como de ayer. Las imágenes emocionales se refrescan ante el contacto visual o físico con el maestro y el espacio ahora significativo, y se tornan en expresividad al momento del nuevo encuentro de clases. Al momento de la accion los esquemas y engramas motores y mentales estan refrescados y actualizados y es posible decir que no importa el nivel de construccion de estos esquemas, todos se ponen nuevamente en marcha en busca de la repeticion que garantize el refuerzo emocional o gestual o la busqueda de niveles superiores.

Siempre cuento como me han recibido los chicos en las primeras clases del año cuando han pasado semanas de vacaciones, y en los primeros contactos pedirme jugar a *"eso que jugamos ayer o el otro día",* pedirme los mismos elementos que usaron aquella vez y casi podría decirse continuar con lo que "habían dejado".

<u>Un ejemplo ocurrido en el Jardin de Infantes:</u> **Maximo** se me acerca a decirme *"si tenia ganas de cocinar un pollo al horno...",* al principio no entendi pero cuando señala hacia la parte superior del pelotero ahi donde habia caido su pelota y adoptaba una posicion de fuga invitandome a que lo persiga, entendi el juego. A fines del año anterior el solia jugar al basquet, el aro pegado al pelotero provocaba que las pelotas altas cayeran al techo de éste, yo manifestaba un cierto fastidio por tener que bajar la pelota a cada momento y amagaba a correrlo y a decirle que si lo atrapaba *"lo iba a cocinar..."*, esto se convirtio en un juego: el tiraba la pelota arriba del pelotero, yo lo corria, el se dejaba atrapar tirandose al suelo cuando yo lo tomaba de los pies y lo arrastraba unos metros por el piso.

En esa misma clase **Jose Luis** que siempre se tomo su tiempo para reaccionar ante los estimulos, adopto su actitud tipica de observacion, cuando me acerco a ofrecerle algo para tentarlo al juego, me pide *"una tiza para dibujar..."*, le digo que se me habian acabado y le pido que fuera a buscar una a la Sala y sale presto y resuelto a buscar una. **Jose Luis** habia mostrado durante las ultimas clases del año anterior su rica modalidad expresiva, la que lo alejaba sí del despliegue exterior al que habitualmente no estaba dispuesto, pero manifestaba una muy rica expresividad, con graficos muy reveladores y detallados verbalizando cuando se le preguntaba por sus trabajos.

<u>En la Escuela Especial</u> J. y F. comparten el recreo y sus juegos, buscan mi compañia, nada diferente de lo habitual, pero llegado el momento de su clase de Educacion Fisica saben reconocer los momentos previos que anticipan el encuentro, cambiando por completo su actitud reclamando los elementos buscandolos en su lugar, repitiendo algunos juegos previos que habitualmente reproducimos como una forma de juego anticipador y preparatorio y ponen en funcionamiento mecanismos que fuera de la clase, en algunos casos, les costaria reconocer.

S. y M. ambos con compromiso severo reconocen el encuadre (acercamiento lento con voz suave y pausada, anticipacion de todos los movimientos, contacto suave pero firme y con movimientos lentos, repeticion de juegos conocidos, melodias susurradas, etc), predisponiendose para el juego llegando a la anticipacion activa con elevacion de tono, predisposicion tonico-emocional, expresiones orales de jubilo, busqueda de contacto activo e intencionado.

Acá puede verse el dispositivo del encuadre puesto en escena. El reconocer en ese espacio el lugar del juego, distinto de otros espacios, con distintas acomodaciones. El reconocer la presencia en ese espacio de objetos conocidos, de consignas conocidas, de figuras conocidas, de poder evocar todas las imágenes y poner en juego todas los ajustes construidos ahí en particular. Ajustes significativos generados por un **encuadre** que garantiza la seguridad afectiva y emocional. Solo cuando asi de dan las cosas es posible *"decir", "expresarse"* por medio de su propia modalidad con la seguridad que da el sentimiento de ser escuchado, de sentirse protegido y con la tranquilidad que da el poder hacerlo con las armas propias.

La Experiencia Free
De Ornette Coleman a Emmi Pikler

Más que un movimiento, una declaración de principios...

Les voy a contar una breve historia proveniente del mundo de la música, pero que cuadra a la perfección con la nuestra...

En el año 1959 **Ornette Coleman** (marzo 19, 1930), saxofonista de jazz, publicó *The Shape Of Jazz To Come* (Atlantic, Mayo 22, 1959), algo así como *El jazz Por Venir,* el disco contiene una propuesta no tan radical a los ojos de hoy, pero a la vista de los criticos, publico y algunos musicos de aquella época sonaba más que delirante, *Lonely Women* su primer corte se transformaria con los años en un standard (clasico).

Por entonces la dupla **Charlie Parker** (saxo) y **Dizzie Gillespie** (trompeta) hacia lo propio con otra rareza, el **BeBop**, que como la propuesta de Ornette, pateó el tablero provocando una pequeña revolución dentro del género. Ya nada sería igual luego de Ornette y la dupla BeBop. *The Shape Of Jazz To Come* fue solo un anuncio, al año siguiente publicó *Free Jazz (A collective Improvisation)* (Atlantic, dic 21, 1960), *"Más que un disco: una declaración de principios…"* como dijera el propio Coleman.

Pero si el jazz ya era de raices libres, habia surgido de las libres fusiones con otros ritmos, que tenia de nuevo el Free?. La propuesta de Ornette se basaba en la libre improvisacion, el **Free Jazz** suponia una apertura a las ideas, a la libertad de expresión musical sin ataduras ni estructuras a las que la mayoria de los músicos de la época estaba sometido; los maestros de las Grandes Bandas (Big Bands, las formaciones de moda por entónces) mantenian un control estricto sobre su música y sus músicos, escribiendola para cada uno de los integrantes negandoles la posibilidad de expresarse libremente.

Se le puso precio a la cabeza de Ornette, fue declarado poco menos que enemigo publico, de asesinar al jazz, algo similar a lo que le sucedió a Charlie Parker y Dizzie e igual a lo que viviria **Miles Davis** (trompeta) pocos años después con otra nueva propuesta mucho más radical, el **Jazz Rock**...

Cuando criticos, muchos melómanos y también muchos músicos hacian cola en la puerta del asesino a sueldo mas reconocido con la consigna: "disparen sobre Ornette", hubo quienes bajaron la temperatura de la discusión con la idea que *"...el Free es una moda, ya pasara y nadie lo recordara en unos años...".*

El contrabajista **Charlie Haden**, uno de los musicos mas exquisitos de la actualidad, contaba como se le abrió el mundo, cuando Ornette lo convoco a una audición: *"...llegue a su departamento, habia musica por todos lados, arriba de un piano, desparramadas por el suelo, sobre los muebles, el me recibe y me entrega una lineas, me muestra las suyas y me dice que toquemos esas estrofas y despues que siguiera como quisiera... Tocamos dos dias seguidos, solo parabamos a comer algo y descansar un poco, fue una experiencia unica, descubri un nuevo universo..."*

Al comienzo el movimiento se alimento de musicos atraídos por la posibilidad de la libre expresión, pero no solo se acercaban musicos en busca de nuevas experiencias, sino que también se asomaron lo malos o mediocres musicos que no podían con el **BeBop** que era muy exigente, requería (y requiere) de musicos muy virtuosos dada su complejidad y velocidad. En el imaginario de éstos musicos rondaba la idea de que para tocar **Free** no se requería de una destreza especial, al no estar pautada una estructura ni un esquema y donde cada uno podía hacer lo que quisiera o lo que pudiera, podrían mimetizarse dentro del *"aparente caos"* que suponía la experiencia **Free Jazz**.

Pero claro que también sumó a grandes musicos de la época, muchos de ellos correrían la misma suerte de Ornette, Charlie Parker o Dizzie convirtiendose en parias del movimiento al atreverse a **ÉSO** llamado *Free Jazz* y *BeBop*, con criticas dilapidarias, pocas ofertas de trabajo, clubes cerrados a su música...

Sucede que si nos dispusieramos a escuchar *Free* ahora con un oido no entrenado ni disponible a las nuevos sonidos, la ***Experiencia Free*** *resultaria una aventura desagradable para la mayoría: no podriamos comprender ni leer el lenguaje, todo nos resultarií caótico, sin orden, estructura o melodía, sin un fin último, cada uno por su lado sin control aparente, sin un guia ni lider, con un sonido disonante dificil de seguir, de preveer y nada con que compararlo y asi poder al menos tener un registro mínimo con el que intentar un análisis...*

Vayamos comparando sobre la marcha nuestra pequeña historia con nuestra exposición sobre el *Free Movement*, el libre movimiento y sus consecuencias, el *Moverse En Libertad* como lo registrara en su publicación la doctora **Emmi Pikler**, una de las pioneras del *Movimiento Free* que nos toca, porque nada tiene que ver la Dra Pikler con el *Free* de **Ornette Coleman** aunque arriesgo que ella hubiera adherido al *Free Jazz*, si no lo hizo verdaderamente dada la convergencia en la época de ambos...

Volviendo al relato, nuestro apabullado oyente no ve la hora de zafar de ésto y volver a lo conocido, a lo previsible, a aquello sobre lo que poder discernir, a aquello sobre lo que sostener el control, "...ésto es más conocido, ésto sí lo puedo digerir, ésto sí lo puedo preveer..., ésto es música...!!!"

Y el *Free* también es musica!!, y vaya si lo es...!!, y no tan liviano como pretendian aquellos musicos que se acercaron al principio de la historia pensando en el *Free* como una salida fácil a su pretensión de hacer música.

En el "aparente caos" del *Free* hay órden, hay un guia y lider, hay una idea, una pequeña o gran estructura, una Ley, pero una Ley entendida como referencia y guia y fundamentalmente HAY MUSICA!!, como tambien musicos talentosos de mente muy abierta.

El lider comienza mostrando el camino, los demás integrantes de la banda lo siguen..., en un momento dado cada uno toma su camino, la libre improvisacion ha llegado... Cada cual busca extraer de sus entrañas aquel sonido del alma, pero atento a las evoluciones y demandas del resto de la banda. En un momento dado el lider llama a reunión, dispara algunas estrofas e increiblemente los demás lo siguen tocando las mismas difilisimas notas a una velocidad dificil de descifrar... Ohh sorpresa!! aca tenemos un órden, un lider, un plan, no todos estan tan absortos en lo suyo (lo estan cuando deben estarlo), y además pendientes de su lider, de los demás y del plan en general.

Con *Bitches Brew* (Columbia, marzo 1970) **Miles Davis** parió para desgracia del stablishment jazzero el **Jazz Rock** y al igual que Ornette Coleman anunciando sus intenciones con *In A Silent Way* (julio 30, 1969), una locura inpensada!! una banda de jazz electrificada?!!, sumandose a la lista negra del asesino a sueldo. En un momento durante la grabación del tema que da nombre al disco (*Bitches Brew* de 26 minutos!!) el grupo parece haber perdido el hilo de la improvisación cuando Miles con su voz ronca y seca dispara *"Keep it like that!"* (mantengamonos así), cuando todo recobra el camino previsto Miles se dirije al guitarrista **John McLaughlin** y dice *"John",* indicandole su entrada y el tema vuelve a sus causes... Todo quedo registrado ya que el disco se grabó en directo con apenas un par de ensayos y muestra la manera como el genial Miles dirigía a sus músicos mientras improvisaban.

Recordaran ustedes aquella anécdota de ese colega que en un acto de resignación ante la sugerencia de un planteo más libre para con el grupo donde se encontraba un chico con discapacidad abriendo brazos exclamo *"..y buehh..., planteare el cáos..!!".* El cáos existe solo ante la falta de una Ley, un Plan, un órden (Cosmos), aunque yo mismo pienso que hay un <u>órden cósmico dentro de cierto Cáos</u> no es éste el caso..., y no es un Caos todo aquello que uno no pueda controlar, aquello que evoluciona en forma diferente a como está escrito,

“como Yo lo escribi..., lo pense para vos, es tuyo, pero debes hacerlo como yo te lo indico...”
Alguna similitud con el enfrentamiento entre el *Free Movement* y el *asistido?*

Otro caso notable es el del pianista **Keith Jarrett**, virtuoso y super talentoso pianista, otro *Miles Boys*, egresado de las filas de Miles Davis. Jarrett de una carrera increible al frente de uno de los trios más impresionantes de los últimos largos años, muy largos..., y heredero del que fuera el *Trio de Jazz* por antonomasia, el del genial pianista **Bill Evans**, es conocido por sobre todas las cosas por su increible capacidad de improvisación.

Paralelamente a su carrera como músico de jazz construyó su propia leyenda como un concertista de **gran talento improvisador,** son famosos sus conciertos en solo piano donde el pianista da rienda suelta a su sobrenatural condición. En un reportaje previo a una de sus presentaciones, Jarrett comentó que estuvo trabajando sobre las lineas que conducirían su concierto, el periodista desconcertado preguntó ¿cómo era éso de *preparar sus improvisaciónes*, no era que el famoso pianista construía sus conciertos sobre la marcha, improvisando?, Jarrett respondió que siempre se parte de una línea establecida, de un plan sobre el que luego sí desarrollar la improvisación.

Ésta nunca surge de la nada, concientemente el concertista delinea las curvas de su camino que desandará tras un derrotero aventurero alimentado por las numerosas experiencias previas que se sumaron por significativas y válidas. Cuantas más de ellas sumemos más capacidad “improvisadora y creativa” mostraremos, resultado de una re-creación mágica y novedosa. Pero nada de ésto seguramente tendría lugar, o al menos no de ésta manera, si nuestras experiencias previas fueran significadas por otros, no sería nuestra creación original, no habría improvisación mágica y verdadera, estaríamos intentando construir una melodia escrita por otros y para otros, no podriamos hacerla propia aunque fuera escrita para nosotros...

No es fácil el **Free Jazz** (como algunos de los conciertos de Keith Jarrett) como tampóco es fácil entederlo ni digerirlo aunque como todo en el mundo de la musica, hay de todo: esta lo musicalmente dificil y aquello que uno aprobaria con un *“eso está mejor...”* Yo mismo escucho poco Free, hay grupos experimentales que suenan decididamente “sin alma” desde la perspectiva de mi sensibilidad musical, los hay otros con la chispa necesaria..., despues de 50 años de la publicación de *Free Jazz (A collective Improvisation)* (dic 21, 1960), me sigo quedando con Ornette y con toda la secuela de Miles y sus discipulos.

Tampoco es fácil el **“Free Movement”** si se me permite la expresión, no se trata solo de estimular el libre movimiento por si mismo, se requiere del conocimiento, la destreza, la sensibilidad, el “oido” y la actitud para “tocarlo, interpretarlo”, leerlo correctamente y así poder intervenir en el momento justo para lograr la armonia buscada por ambos partenaires. El buen lider conoce a sus discipulos, sabe lo que pueden dar y los estimula para que éstos logren por si mismos las ambiciosas metas personales como del grupo todo.

Pero no abandonemos la idéa del *Free*, de la improvisación, ésa que aboga por la libertad de expresión, de elección, que nos permite encontrar los caminos hacia la lúz y por ella, con resultados muchas veces inciertos pero con el sabor de lo verdadero. Ornette mismo nunca la abandonó a pesar del castigo y persecusión que sufriera. A los casi 80 años, Ornette Coleman visitó la Argentina en mayo de 2009 por primera vez en toda su extensísima carrera, pareciera al fin y al cabo que las experiencias significativas no solo intensifican la calidad de vida sino que la alargan también...!!!

Porque ¿qué diferencia hay entre la creación artística proveniente de un rapto de imaginación creadora arrasadora provocada por la favorecedora disponibilidad hacia la libre improvisación entre Ornette, Miles o Jarrett y sus músicos y la construcción y evolución del juego y el movimiento en un niño quien descubre sus posibilidades y modalidades expresivas y la materialización de su mundo interior fantástico, imaginativo y creador al encontrarse

ambos ante las mismas posibilidades de realización favorecidas por un lider abierto, contenedor, con el conocimiento cabal de dónde partir y hacia dónde llegar, guiándolos hacia la cima de la concreción de las propias posibilidades y donde ésta cima supone el logro de una expresividad máxima, muy estimulante y significativa...?,

Y muy significativa para todos quienes nos enriquecemos de éstos logros: los amantes del jazz (como de cualquier otro género musical), los propios músicos, los propios niños, los maestros, los padres...

No veo ninguna diferencia entre el proceso creador de ambos y en el resultado conseguido: la belleza de la expresividad musical, la belleza de la expresividad del movimiento sin ataduras que movilizan el alma de unos y otros y de cuantos espectadores y participes somos de este proceso creador.

Charlie Parker, Dizzie Gillespie, Miles Davis, Charlie Haden, John Coltrane, Ornette Coleman, Sonny Rollins, Jimi Hendrix, Billie Holiday, Keith Jarrett, Bill Evans, Pat Metheny, Esbjörn Svennson..., la lista es inmensa..., todos provocadores responsables de la insurrección más creativa de la historia musical contemporánea, muchos de ellos alejados del Free como tal luego de las primeras significativas experiencias pero consecuentes con el espíritu y el alma que lo vió nacer y crecer en sus futuras producciones.

Hasta dónde llega nuestra alineación con lo establecido, con lo antinatural?, sumémosnos a la Experiencia Free...!!!

“El jazz, cuando funciona, es una metáfora de la democracia perfecta” Enrico Rava

“El Rock es un pequeño espejo de agua, el Jazz un océano inmenso…” Carlos Santana

---

APUNTES FINALES

La disponibilidad corporal, la actitud tonico-postural, no solo suponen contar con los recursos fisicos, gestuales, mecanicos para una accion determinada. La disponibilidad coporal esta motorizada por los impulsos emocionales y afectivos que guian la accion, favorecen los ajustes siempre desde una mirada superadora que da el saberse capaz y util a si mismo y a los demas.

De ahi el fuerte respaldo a la construccion de una red vincular que favorezca el establecimiento de una solida base sobre la que construir una gestualidad igual de solida, ajustable, modular, pensada para la accion sin frenos o inhibiciones mas alla de las naturales y esperables ante los nuevos riesgos por venir.

Esta ira lentamente evolucionando desde una relacion vincular fuerte con el maestro, tanto como con los objetos y el espacio vivencial exterior, tanto como el espacio corporal propio y el de los demas, al principio muy dependiente para abrirse lentamente hacia formas mas autonomas construidas bajo la mirada atenta siempre protectora y comprometida del maestro.

La busqueda de esta fusion vista muchas veces como contradictoria y negativa es necesaria para construir juntos, maestro y alumno, la plataforma sobre la que los niños intentaran remontar vuelo, al principio con ayuda, mas tarde solos.

La autonomia tan esperada en los chicos solo conoce este camino, un camino que se abre con infinitos destinos que solo una fuerte disponibilidad y fortaleza emocional pueden garantizar.

Una autonomia que integra la posibilidad de adquisiciones mecanicas y motoras mas complejas y que requieran una fuerte dosis de esfuerzo fisico como mental y emocional tipicos de una demanda deportiva superior, pero no exclusivamente. Dicha autonomia garantizara el fortalecimiento social, vincular, laboral. La misma disponibilidad corporal tan buscada para el deporte es la que me permitira mas tarde un desenvolvimiento laboral eficaz, una actitud tonico-postural disponible para el ocio, la recreacion, el amor..., una mirada mas natural menos aprensiba sobre nuestras condiciones, una imagen de si mismo fuertemente positiva...

No hay "requerimientos minimos" para acceder a este proceso, no se piensa en esta opcion como valida unicamente para determinada poblacion escolar, basta recordar como en cada momento de nuestras vidas la emocion, la afectividad, moldeo nuestra gestualidad, favorecio o paralizo nuestras acomodaciones, permitio o impidio el acercamiento y posterior dominio de cuanta situacion estuviera dentro del rango de nuestro interes o de nuestras obligaciones.

No solamente "tenemos un cuerpo" al que hay que doblegar, educar, cuidar, querer, aceptar..., "somos ese cuerpo" sobre el que hay que depositar esa misma mirada, una mirada que se refleja al exterior para mostrar como somos, sentimos, pensamos, amamos...

<u>Bibliografia General:</u>

- "Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor" (Mirtha Chockler)
- "El Cuerpo" (Michel Bernard)
- "¿Que es la autonomia desde la primera edad?" (Anna Tardos – Agnes Szanto)
- "Los Grandes Movimientos Motores" (Emmi Pikler)
- "Moverse en Libertad" (Emmi Pikler)
- "La Teoria de las Actitudes de Henri Wallon y sus Consecuencias Educativas" (Tran-Thong)
- "La Practica Psicomotriz" (Aucouturier-Darrault- Empinet)
- "Del Acto Al Pensamiento" (Henri Wallon)
- "El cuerpo y el Inconsciente en Educacion y Terapia" (Lapierre / Aucouturier)
- "La Imaginación y el Arte en la Infancia" (L.S. Vigotskii)
- "La Practica Psicomotriz Educativa y Preventiva" (charla dictada por Bernard Aucouturier, Mendoza, octubre 1994)

Referencias biográficas y discográficas:

Ornette Coleman: web oficial (ingles) | nota El Pais | breve reseña
Charlie Paker: web oficial (ingles) | La Nación: nota | Bird en All About Jazz
Dizzie Gillespie: info gral | Dizzie en All About Jazz
Miles Davis: web oficial (cast)
Keith Jarrett: Web no oficial **|** Perfil enTomajazz
Blog y emisión radial: Alrededor de Medianoche

Discografía recomendada:

Miles Davis

- Birth of the Cool - Capitol Records (1949)
- Kind of Blue - Columbia (1959)
- In a Silent Way - Columbia (1968)
- Bitches Brew - Columbia (1969)

Ornette Coleman

- The Shape of Jazz to Come (1959)
- Free Jazz (1961)
- Song X (1986)
- Sound Grammar (2006)

Charlie Parker

- Jazz at Massey Hall (1953)
- Charlie Parker with Strings (1945)
- The Charlie Parker Story (live) (1950)
- Bird / The Savoy Recordings (Master Takes) (1944-48)

Charlie Haden

- The Art Of The Song (1999)
- Haunted Heart (1991)
- Always Say Goodbye (1994)
- Sophisticated Ladies (2010)

Keith Jarrett

- Solo Concerts: Bremen and Lausanne [live], 1973, (ECM)
- Death and the Flowers. 1975, (Impulse)
- The Köln Concert [live], 1975, (ECM)
- Standards, Vol. 1. 1983, (ECM)
- Standards, Vol. 2, 1985, (ECM)
- Flutes Sonata (Keith Jarrett - Michala Petri), 1992, (ECM)
- Piano Concertos K. 467, 488, 595, Masonic Funeral Music K. 477, Symphony in G Minor K 550 - Jarrett - Stuttgarter Kammerorchester - Davies 1996, (ECM)
- Piano Concertos K.271,453,466, Adagio and Fugue K. 546 - Jarrett - Stuttgarter Kammerorchester - Davies, 1998, (ECM)
- The Melody at Night, with You, 1999, (ECM)
- My Foolish Heart - Live in Montreux, 2007 (ECM)

- Testament: Paris – London, 2009 (ECM) (**Este disco junto con The Köln Concert son la mejor medida para ingresar al universo Jarrett**)
- Jasmine, 2010, (EMC) Keith Jarret (piano) / Charlie Haden (contrabajo)

Films recomendados

- **Bird** (Clint Eastwood – 1988) Historia de Charlie "Bird" Parker.
- **Mo' Better Blues** (Spike Lee – 1991) Historia del trompetista Winton Marsalis
- **Round Midnight** (Bertrand Tavernier – 1986) Historia que recrea la vida de los musicos de jazz, protagonizada por Dexter Gordon, saxofonista tenor, una de las glorias del movimiento (algunos dicen que protagonizó su propia historia), fué nominado al Oscar de la Academia por su interpretación. La banda de sonido es super recomendada.
- **Historia del Jazz,** documental de 12 capitulos (Ken Burns - 2000)

Y decenas más, la lista es interminable...

Acerca de Juan Carlos Preuss:

- Prof. de Educación Física con 25 años de antigüedad en la rama
- Docente Titular de la Escuela de Educación Especial N° 7, Viedma
- Docente de la Escuela de Educación Especial N° 22, Viedma
- Docente Titular de los Jardines de Infantes 901 y 905, Carmen de Patagones.
- Prof. de Fotografía en la Escuela de Arte 501 "Alcides Biagetti", Patagones.
- De entre la diversa capacitación destaco el cursado de "Formación En Psicomotricidad Educativa" (FUNDARI), incompleto, con dos años de tres en total.

Contacto:

eljuane@gmail.com

Escuela 7: 424171
Jardin 901: 461069

Descarga de material de consulta via web:

http://especial7.edu.ar